Revue d'histoire du XIXe siècle

Société d'histoire de la révolution de 1848 et des
révolutions du XIXe siècle

55 | 2017

Les écoles du peuple à l'ère des révolutions
(1815-1880)

Introduction. Écoles du peuple, écoles des pauvres ?

Carole Christen et Caroline Fayolle

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rh19/5321>

DOI : 10.4000/rh19.5321

ISSN : 1777-5329

Éditeur

La Société de 1848

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2017

Pagination : 15-26

ISSN : 1265-1354

Référence électronique

Carole Christen et Caroline Fayolle, « *Introduction. Écoles du peuple, écoles des pauvres ?* », *Revue d'histoire du XIXe siècle* [En ligne], 55 | 2017, mis en ligne le 02 décembre 2017, consulté le 05 janvier 2021. URL : <http://journals.openedition.org/rh19/5321> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rh19.5321>

Tous droits réservés

CAROLE CHRISTEN
CAROLINE FAYOLLE

Introduction.

*Écoles du peuple, écoles des pauvres ?*¹

Héritier des importants débats sur l'éducation qui ont animé tout le XVIII^e siècle et se sont intensifiés pendant la période révolutionnaire², le XIX^e siècle peut être aisément qualifié de siècle pédagogique. Ses contemporains ont fait de la question éducative, et plus particulièrement de celle de la scolarisation du peuple, un enjeu social et politique majeur, d'autant qu'on accorde alors à l'éducation le pouvoir de transformer radicalement la société. Nombre d'ouvrages mais aussi de publications périodiques, comme le *Journal d'éducation* publié par la Société formée à Paris en 1815 pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire et qui s'intitule à partir de 1842 *Journal d'éducation populaire*³, ou encore la *Revue de l'éducation nouvelle* publiée par les fouriéristes de 1848 à 1854, attestent l'importance des réflexions et débats sur cette question, avant même que ne soit créée en 1881-1882 l'école publique pour les deux sexes par l'État républicain. Réformateurs, philanthropes, savants, gens d'Église et hommes politiques issus de différents courants, expérimentent des méthodes d'enseignement et des dispositifs scolaires

1. L'image de la couverture, intitulée « L'école des pauvres », est une gravure de E. Lechard d'après Charpentier réalisée vers 1840. Cette image a été auparavant publiée sans la légende en couverture de la revue *Histoire de l'éducation*, n° 83-84, 1999. Elle représente une école rurale reconnaissable aux sabots que portent instituteurs et élèves et surtout au lieu : c'est une écurie (en arrière-plan à gauche, on aperçoit le flanc d'un cheval et le sol est jonché de paille). Elle témoigne de l'état matériel de certaines écoles sous la monarchie de Juillet. Dans son récit, l'instituteur Eugène Chevallier raconte comment, une nuit de 1835, le plafond de l'école rurale s'est effondré et le foin du grenier est descendu dans la chambre. Une autre nuit c'est la charpente que le vent a emportée et jetée dans la cour (cf. François Jacquet-Francillon, *Instituteurs avant la République*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 1999, p. 19). En effet, il est fréquent de trouver des locaux insalubres, vétustes, souvent détournés de leur destination originelle au profit des écoles du peuple et pas seulement dans les villages : en ville, on utilise par exemple un ancien hôtel-dieu ou un vieux couvent. Cette « école des pauvres » accueille des enfants d'âges très différents, comme on le voit avec le jeune adulte à droite de l'image.

2. Sur cette thématique on renvoie aux travaux fondateurs de Dominique Julia, *Les trois couleurs du tableau noir. La Révolution*, Paris, Belin, 1981 ; Mona Ozouf, *L'École de la France. Essais sur la Révolution. L'utopie et l'enseignement*, Paris, Gallimard, 1984 ; Dominique Julia, « L'institution du citoyen. Instruction publique et éducation nationale dans les projets de la période révolutionnaire (1789-1795) », in Marie-Françoise Lévy [dir.], *L'Enfant, la famille et la Révolution française*, Paris, Olivier Orban, 1990, p. 123-170.

3. Il avait changé une première fois de nom en janvier 1829 pour s'appeler *Bulletin de la Société pour l'instruction élémentaire*.

propres à servir leurs projets de société. S'élabore au cours du siècle une forme d'étatisation du monde de l'éducation présupposant la constitution d'un monde social de la pédagogie dans lequel les autorités étatiques puisent à la fois des « experts » et des réflexions à visée réformatrice⁴. L'éducation est autant conçue comme un levier de la politisation et de l'émancipation du peuple que comme un instrument pour acculturer, encadrer les « classes dangereuses » et « gouverner les esprits », selon la célèbre expression de François Guizot.

Il faut souligner que si la *Revue d'histoire du XIX^e siècle* a ouvert ses colonnes à des auteurs qui ont exploré le domaine de l'éducation⁵, elle n'a pas jusqu'ici consacré de numéro qui lui serait spécifiquement dédié alors même que le XIX^e siècle est considéré par les historiens de l'éducation comme une période clé pour appréhender la construction des systèmes éducatifs et les dynamiques politiques et culturelles liées à la scolarisation⁶. Le présent numéro se propose de pallier ce manque en rendant compte, de manière certes non-exhaustive, des chantiers de recherche explorés récemment par l'historiographie de l'éducation dans la France du XIX^e siècle. Ces nouveaux travaux, loin de se cantonner à une lecture purement internaliste⁷ s'inscrivent résolument dans une histoire sociale, politique et culturelle de l'éducation qui accorde une place essentielle aux acteurs, à leurs trajectoires et à leurs réseaux nationaux et internationaux, ainsi qu'aux conditions de possibilité matérielles et économiques des réalisations éducatives⁸. L'éducation, parce

4. Christian Nique, *Comment l'école devient une affaire d'État (1815-1940)*, Paris, Nathan, 1990 ; Jean-Michel Chapoulie, *L'école d'État conquiert la France. Deux siècles de politique scolaire*, Rennes, PUR, 2010.

5. Une des trois thématiques du n° 39 – 2009/2, portait sur « Éducation et politique » (Denys Barrau, « La dimension éducative du mouvement philhellène » ; Yves Verneuil, « Les cours de jeunes filles à Troyes sous le Second Empire, entre autorités municipales et administration bonapartiste »). Et cf. dans le n° 48 – 2014/1, Mathieu Marly & Stéphane Lembré, « À l'école du régime. Instruction, culture scolaire et promotion dans les rangs de l'armée française au XIX^e siècle ».

6. L'existence depuis 1978 d'une revue historique consacrée à l'enseignement et à l'éducation en France et à l'étranger, *Histoire de l'éducation*, explique en partie, mais pas seulement, ce choix éditorial. Aucun numéro de la revue *Histoire de l'éducation* n'a été spécifiquement consacré au XIX^e siècle ; ses numéros Varia et thématiques sont transpériodes, avec néanmoins une dominante très nette pour les XIX^e et XX^e siècles. Récemment est paru un dossier sur « L'État et l'éducation en France. XIX^e-XX^e siècles », 140-141, 2014. Jusqu'en 2006, un numéro annuel était consacré à la bibliographie d'histoire de l'éducation française ; les notices contenues dans ces numéros ont été intégrées dans la base de données de la BHEF, actualisée jusqu'en 2015 et accessible en ligne sur le site du Service d'histoire de l'éducation : <http://www.inrp.fr/she/bhef/>. On peut aussi citer la revue pluridisciplinaire *Les Études sociales* qui a publié plusieurs dossiers sur l'éducation comme *Éducation et société, XIX^e-XX^e siècles*, n° 146-148, année 2008 et récemment un dossier qui couvre surtout le XX^e siècle, coordonné par Dominique Ottavi intitulé *Changer l'éducation, changer la société*, n° 163, 1^{er} semestre 2016. D'autres revues ont aussi consacré des numéros à l'éducation : Jean-Charles Buttier et Caroline Fayolle [dir.], *Pédagogies, utopies et révolutions (1789-1848). La Révolution française. Cahiers de l'Institut d'histoire de la Révolution française*, 2013/4 ; *Histoire & Mesure*, dossier *Éducation : compter et décider*, XXIX, 2014/1.

7. À savoir une histoire institutionnelle et administrative de l'école.

8. Cf. le séminaire que Jean-Noël Luc anime depuis plusieurs années à l'université Paris Sorbonne sur « Histoire politique, sociale et culturelle de l'enfance, de la jeunesse, du système scolaire et du genre, XIX^e et XXI^e siècles » et les journées d'études organisées dans le cadre du projet (2016-2018) « Pour une histoire renouvelée des élèves (XVII^e-XX^e siècles) », porté par le CRESHS de l'université

qu'elle révèle la manière dont une société se projette dans l'avenir, permet également d'explorer les imaginaires politiques et d'appréhender sous un jour singulier les tensions qui animent tout au long du siècle la question sociale.

LA QUESTION SCOLAIRE AU XIX^e SIÈCLE : SPÉCIFICITÉ FRANÇAISE ET PERSPECTIVES TRANSNATIONALES

Les bornes chronologiques choisies, à savoir 1815 – date de la création de la Société pour l'Instruction élémentaire et de la Commission de l'Instruction publique⁹ – et 1880 ont pour effet volontaire de ne pas inclure les lois Ferry de 1881-1882. L'importance de l'œuvre scolaire de Ferry dans la mémoire nationale et républicaine¹⁰ a contribué à reléguer dans un relatif oubli les multiples conceptions et réalisations relatives aux écoles du peuple qui les ont précédées. D'autant plus que les législateurs de la Troisième République ont forgé une mythologie de la « table rase » qui les posent comme les réels fondateurs d'un système scolaire pérenne¹¹. Pourtant, entre 1820 et 1881-1882, le nombre d'écoles primaires est passé de 27 581 à 75 635, et le nombre d'élèves de 1 123 000 à 5 341 000¹². Et dans sa grande synthèse sur *L'enseignement*

d'Artois et l'Espe Lille-Nord de France. Le site *Le Pupitre. Carnet d'histoire de l'éducation* et celui de l'ATHRE (Association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation) donnent à voir une partie de ces nouveaux travaux et chantiers de recherche.

Sur l'histoire matérielle de l'éducation, cf. Martin Lawn et Ian Grosvenor (eds), *Materialities of Schooling: Design, Technology, Objects, Routines*, Oxford, Symposium Books, 2005.

9. Ces deux institutions ont œuvré pour l'ordonnance du 29 février 1816 qui porte que chaque commune est tenue de se doter d'une école primaire et d'assurer l'instruction gratuite des enfants indigents ; cette affirmation de principe n'est accompagnée d'aucune sanction contre les communes défaillantes, ce qui rend son application difficile.

10. Sur le décalage entre les analyses proposées par les historiens de l'éducation et la vulgate mémorielle pour situer l'école actuelle par rapport au passé de l'éducation, cf. Pierre Caspard, « L'historiographie de l'éducation dans un contexte mémoriel », *Histoire de l'éducation*, n° 121, 2009, p. 67-82.

11. L'histoire de l'école de la Troisième République et ses fameux « hussards noirs » ont fait l'objet de nombreux travaux. Cf. Mona Ozouf et Jacques Ozouf, *La République des instituteurs*, Paris, Gallimard, 1989 ; Jean-François Chanet, *L'école républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996. Plus récemment, on peut citer la thèse de Jérôme Krop, *La méritocratie républicaine. Élitisme et scolarisation de masse sous la III^e République*, Rennes, PUR, 2014 et sur l'enseignement primaire supérieur destiné aux classes populaires cf. Jean-Pierre Briand et Jean-Michel Chapoulie, *Les collèges du peuple. L'enseignement primaire supérieur et le développement de la scolarisation prolongée sous la Troisième République*, Rennes, PUR, 2012. Signalons aussi les biographies récentes de deux figures importantes de cette école de la Troisième République : Rémi Dalisson, *Paul Bert. L'inventeur de l'école laïque*, Paris, Armand Colin, coll. « Nouvelles biographies historiques », 2015 ; Patrick Cabanel, *Ferdinand Buisson. Père de l'école laïque*, Paris, Éditions Labor et fides, 2016. Et pour une approche transnationale, cf. Damiano Matasci, *L'école républicaine et l'étranger. Une histoire internationale des réformes scolaires en France, 1870-1914*, Lyon, ENS Éditions, 2015.

12. « Statistique de l'instruction primaire. 1817-1887 », dans Antoine Prost, *L'enseignement en France, 1800-1967*, Paris, Armand Colin, 1968, p. 108. Sur l'ensemble de la période 1820-1882, on constate une forte augmentation des effectifs sous la monarchie de Juillet (en 1832, le nombre d'écoles et d'élèves est respectivement 42 092 et 1 939 000 contre 55 342 et 2 897 000 en 1840) après le vote de la loi Guizot de 1833 qui oblige les communes de plus de 500 habitants à s'assurer « qu'il a été pourvu à l'enseignement gratuit des enfants pauvres » (uniquement les garçons) et sous le Second Empire (68 761 écoles primaires en 1863 et 4 336 000 élèves) après le vote de la loi Duruy de 1867 qui étend la gratuité des écoles primaires et oblige les communes de plus de 500 habitants à ouvrir une école

en France, Antoine Prost consacrait ainsi les deux premières parties respectivement à « L'école des notables de 1802 à 1880 » et à « L'école du peuple de 1802 à 1882 ». Quelques années plus tard, François Jacquet-Francillon a montré qu'on assistait au cours du XIX^e siècle à plusieurs naissances de l'école du peuple¹³. En effet, il n'y a pas *une* mais *des* écoles du peuple avant le vote des lois Ferry et la construction, tout au long du XIX^e siècle, de l'État éducateur pour unifier l'instruction primaire sur le plan national tend à minorer l'autonomie des modèles scolaires. Un des enjeux centraux de ce présent dossier est donc de mettre en lumière ces modèles scolaires qui s'affrontent avant 1880 : modèle congréganiste, modèle socialiste, modèle étatique et centralisateur, modèle libéral et philanthropique. Il s'agit ainsi de restituer cette multiplicité de voies possibles, de souligner les alternatives politico-pédagogiques et de penser les ressorts de leur conflictualité. Cela suppose de chercher à comprendre ce qui se joue, notamment sur le plan politique, dans la mise à l'écart de certaines d'entre elles après 1880. Paradoxalement, cette optique permettra de poser un autre regard, – un regard en creux – sur les lois scolaires de 1881-1882, en mettant en lumière les éléments qu'elles conservent des modèles passés et ceux qu'elles écartent, ces rebuts étant tout aussi révélateurs de sa conception de l'école et de son modèle républicain.

Ce numéro se consacre à l'espace français, principalement métropolitain même si une contribution ouvre des perspectives sur l'Algérie coloniale. Il s'agit ainsi de dégager la spécificité des écoles du peuple en France qui découle en partie de l'héritage de la Révolution française durant laquelle l'éducation est conçue comme le principal instrument de la formation du citoyen et comme un objet de luttes d'influence avec l'Église catholique. L'impact du contexte national et religieux sur les problématiques éducatives au XIX^e siècle se révèle aussi au miroir des conceptions de l'école élaborées au même moment dans d'autres pays – mais l'expression « éducation populaire » comme celle « école du peuple » trouvent difficilement leur équivalent dans d'autres langues – comme le montrent les trois synthèses historiographiques intégrées dans la rubrique « Le XIX^e siècle vu d'ailleurs » qui renseignent sur les situations du Royaume-Uni (Rosalind Crone), des États-Unis (Sonia

de filles (la loi Falloux de 1850 avait limité cette obligation aux communes de plus de 800 habitants). Cf. également Jean-Noël Luc, *La statistique de l'enseignement primaire 19^e-20^e siècles. Politique et mode d'emploi*, Paris, Economica, 1985 ; Raymond Grew, Patrick J. Harrigan, *School, State, and Society: The Growth of Elementary Schooling in Nineteenth-Century France: A Quantitative Analysis*, Ann Arbor, University of Michigan Press, 1991.

13. François Jacquet-Francillon, *Naissances de l'école du peuple. 1815-1870*, Paris, Les éditions de l'Atelier, 1995. Cf. également la grande synthèse de Françoise Mayeur, *Histoire générale de l'éducation et de l'enseignement en France*, tome III, *De la Révolution à l'école républicaine (1789-1930)*, Paris, Nouvelle Librairie de France, 1981, en particulier le chapitre 2, « L'école avant Jules Ferry » dans la 3^e partie ; Sandra Horvath-Peterson, *Victor Duruy and French Education: Liberal Reform in the Second Empire*, Baton Rouge, Louisiana State University Press, 1984 ; René Grevet, *L'avènement de l'école contemporaine en France (1789-1835)*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2001 ; et aussi l'intéressant et utile ouvrage de François Jacquet-Francillon, Renaud d'Enfert, Laurence Loeffel [dir.], *Une histoire de l'école : anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France. XVIII^e-XX^e siècle*, Paris, Retz, 2010.

Birocheau) et de la Suisse (Nathalie Dahn-Singh). Si les historiographies de l'éducation privilégient encore largement des approches nationales – ce qui ne favorise pas les dialogues entre elles –, des travaux récents accordent désormais une place de plus en plus importante aux approches européennes¹⁴ et plus généralement transnationales, s'inscrivant en cela dans les perspectives ouvertes par l'histoire connectée¹⁵. Pour cette raison, ce dossier entend aussi prêter une attention à la circulation à l'échelle européenne et mondiale des idées, méthodes et pratiques pédagogiques. Il s'agit de comprendre en quoi les écoles du peuple de la France du XIX^e siècle sont transformées par l'importation et la réinterprétation d'expériences éducatives issues d'autres pays. Cette approche implique d'étudier les modalités de ces transferts pédagogiques, de restituer les réseaux transnationaux de pédagogues et d'étudier les espaces de confrontations des modèles éducatifs issus de différents pays comme les sociétés savantes ou les expositions universelles. Un des objectifs de ce numéro est ainsi de saisir en quoi l'éducation populaire au XIX^e siècle nourrit des échanges mais aussi des concurrences, des complémentarités et des influences entre les nations dans un temps où le taux de scolarisation de la population et le caractère « innovant » des pédagogies mises en pratique constituent des gages de modernité.

INTERROGER LES NOTIONS D'« ÉCOLES DU PEUPLE » ET D'« ÉDUCATION POPULAIRE » AU XIX^e SIÈCLE

Évoquer ces écoles du peuple impose de questionner les conceptions qu'elles recouvrent : quel peuple et pour quelles écoles ? Quelle culture scolaire, à savoir quelles connaissances produites par les écoles, pour le peuple ? Que représentent concrètement les données statistiques, rappelées précédemment, sur l'évolution du nombre d'écoles primaires et celui des élèves ? Comme l'ont montré de nombreux travaux, le mot « peuple » renvoie au XIX^e siècle à différentes définitions et peut notamment désigner le collectif émanant de la Nation, les classes laborieuses ou encore les pauvres¹⁶. De

14. Anna Larsson, Björn Norlin (eds), *Beyond the classroom: studies on pupils and informal schooling processes in modern Europe*, New York, Peter Lang, 2014.

15. Gita Steiner-Khamsi (ed.), *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*, New York, Teachers College Press, 2004 ; Popkewitz Thomas S. (ed.), *Rethinking the History of Education. Transnational Perspectives on Its Questions, Methods, and Knowledge*, New York, Palgrave Macmillan, 2013 ; Barnita Bagchi, Eckhardt Fuchs and Kate Rousmaniere (eds), *Connecting Histories of Education: Transnational and Cross-cultural Exchanges in (post-)Colonial Education*, New York, London, Berghahn Books, 2014 ; Manuel Köster, Holger Thünemann and Meik Zülsdorf-Kersting (eds), *Researching History Education: International Perspectives and Disciplinary Traditions*, Schwalbach, Wochenschau, 2014 ; Daniel Tröhler and Thomas Lenz (eds), *Trajectories in the Development of Modern School Systems: between the National and the Global*, New York, Routledge, 2015 ; Rita Hofstetter et Joëlle Droux [dir.], *Globalisation des mondes de l'éducation. Circulations, connexions, réfractions, XIX^e-XX^e siècles*, Rennes, PUR, 2015.

16. Jacques Julliard, « Le peuple », in Pierre Nora [dir.], *Lieux de mémoire*, tome 2, Paris, Gallimard, Quarto, 1997, volume 2, p. 2359-2393.

même, le mot éducation relève au XIX^e siècle de sens variés qui peuvent faire écho à la distinction élaborée pendant la Révolution française entre l'*instruction*, c'est-à-dire la formation intellectuelle propre à l'exercice de la citoyenneté, et l'*éducation* conçue comme une formation des mœurs visant à agréger l'individu à la communauté nationale. L'école correspond aussi à une pluralité de dispositifs, certains étant le fruit d'une forme d'hybridation comme par exemple les ouvriers conçus à la fois comme espaces éducatifs et ateliers de travail. L'école peut également renvoyer à des méthodes pédagogiques – les « écoles mutuelles » –, à des publics spécifiques – les « écoles du soir » pour les adultes, les « écoles du jour » pour les enfants – ou des acteurs et institutions à l'origine de leur création et de leur financement – les « écoles municipales » urbaines et rurales, les « écoles congréganistes » dont les plus actives destinées aux garçons sont celles tenues par les frères des Écoles chrétiennes, fervents partisans de la méthode simultanée¹⁷, les « écoles patronales » ou encore les écoles organisées par et pour les ouvriers¹⁸.

De part ces polysémies, il ne s'agit pas de considérer ces expressions comme des catégories d'analyse à plaquer sur le passé mais plutôt d'interroger leurs usages par les acteurs eux-mêmes. Et cela afin de tenter de comprendre non seulement les enjeux de ce foisonnement sémantique mais aussi d'en appréhender les dynamiques qui portent une définition à l'emporter sur les autres. En 1815, l'objectif des fondateurs de la Société pour l'instruction élémentaire est « d'associer leurs efforts pour rassembler et répandre les lumières propres à procurer à la classe inférieure du peuple le genre d'éducation intellectuelle et morale le plus approprié à ses besoins »¹⁹. Un de ses fondateurs,

17. Autre congrégation qui se consacre à l'éducation des enfants du peuple, celle des Frères maristes. Fondée en 1817, elle joue un rôle important dans la scolarisation rurale, en élaborant un modèle original pour relier religion, éducation et savoirs, cf. André Langrey, *Marcellin Champagnat. Instituteurs congréganistes au XIX^e siècle*, Paris, Éditions Don Bosco, 1999.

18. On pense par exemple aux écoles-ateliers régies par des organisations ouvrières telles que les imagine Joseph Proudhon, cf. son « Plan de l'instruction ouvrière » reproduit dans Grégory Chambat [dir.], *L'école des barricades. Vingt-cinq textes pour une autre école, 1789-2014*, Paris, Libertalia, 2014, p. 36-38. Sous la monarchie de Juillet, le journal *L'Atelier* s'est intéressé à la question de l'éducation et de l'instruction. Il revendique pour le peuple et en particulier pour les ouvriers, des savoirs bien plus étendus que ceux qui leur sont octroyés par les élites, ébauchant ainsi une autoéducation ouvrière par, entre autres, la mise en place d'un enseignement ouvrier mutuel, cf. Carole Christen, « L'éducation industrielle vue par la presse ouvrière dans les années 1840 », *Les Études sociales*, n° 159, 2014/2, p. 65-84. Pour les « écoles du soir », on renvoie à l'expérience de Martin Nadaud qui, déçu par les trois cours d'adultes qu'il fréquente, ouvre en 1838 dans sa chambre, après sa journée de travail, un cours du soir suivi par une quinzaine d'apprentis et de jeunes maçons (cf. *Mémoires de Léonard ancien garçon maçon*, Paris, Hachette, 1976, édition établie et commentée par Maurice Agulhon, p. 149-158 ; Steven E. Rowe, 'Educating the People: Cours d'adultes and Social Stratification in France, 1830-1870', *Paedagogica Historica*, 46/1, 2010, p. 179-192). À la même époque, Agricola Perdiguer donne aussi chez lui le soir des cours de dessin de l'architecture et du trait dans la tradition compagnonnique. Sous le Second Empire, les ouvriers Joseph Benoît, Anthime Corbon et Henri Leneveux ont proposé des plans d'organisation de l'enseignement primaire et professionnel (cf. l'ouvrage ancien mais qui reste une référence de Georges Duveau, *La pensée ouvrière sur l'éducation pendant la Seconde République et le Second Empire*, Paris, Domat, 1947). Les écrits de ces ouvriers témoignent de cette volonté d'organiser des écoles ou des cours qui correspondraient aux aspirations du peuple.

19. *Journal d'éducation, publié par la Société formée à Paris pour l'amélioration de l'enseignement élémentaire*, n° 1, octobre 1815, p. 6.

le baron de Gérando, consacre un chapitre de son volumineux ouvrage *De la bienfaisance publique*, aux « écoles de pauvres ». Après quelques « aperçus historiques sur l'amélioration des écoles populaires » en Europe, il expose « des vœux qui restent à former dans l'intérêt de l'éducation populaire »²⁰. Ainsi, dans la première moitié du XIX^e siècle, l'éducation populaire renvoie d'abord à la scolarisation des enfants du peuple, en particulier les plus pauvres, et au développement des écoles élémentaires. « Éducation populaire » et « écoles du peuple » se confondent dans une même réalité. Mais ce ne sont pas seulement les « enfants du peuple » que l'on souhaite envoyer à l'école. L'éducation populaire recouvre aussi l'alphabétisation et la formation des adolescents (enfants au-dessus de 12 ans) et des adultes. Très vite s'impose la nécessité de compléter l'instruction élémentaire par une éducation morale. La création des premières bibliothèques populaires et également celle des œuvres de patronages dès les années 1820 participent à ce projet. Avec l'instauration du suffrage universel masculin en 1848, il ne s'agit plus seulement d'alphabétiser et de former les enfants et les adultes, il faut aussi en faire des citoyens républicains, même si la politisation du peuple s'est faite bien avant la pratique du vote et de la représentation²¹. L'alphabétisation, la moralisation et la professionnalisation du peuple sont les objectifs que se donne l'Association pour l'éducation populaire fondée en mars 1849 par quelques députés (le ministre de l'Intérieur Jules Dufaure, Albert de Luynes, Charles Rémusat) et des membres de la société civile (le médecin Louis-René Villermé, le libraire et éditeur Léon Curmer, le régent de la Banque de France Louis-Martin Lebeuf). Selon l'article premier de ses statuts, son « but est de développer par tous les moyens possibles l'éducation et l'instruction populaire, élémentaire, morale et professionnelle »²². Au cours de sa première assemblée, l'action de ses membres est ainsi présentée : « L'éducation populaire dans tout son développement, dans son acception la plus large, voilà où doivent tendre nos efforts ; aussi avez-vous résolu d'envelopper les populations comme d'un vaste réseau de publications utiles, où vous enseignerez à l'homme du peuple, si facile à égarer, mais par cela même facile aussi à ramener au bien, à vivre de la vie du travailleur économe et sage, du citoyen paisible et dévoué aux intérêts du pays »²³. L'éducation populaire ne signifie pas ici l'émancipation du peuple mais sa normativité. Ce peuple-enfant doit être acculturé aux normes républicaines libérales sans transformer radicalement les rapports sociaux comme le souhaitent en revanche les socialistes. Et le fameux « démocratie

20. Joseph-Marie de Gérando, *De la bienfaisance publique*, tome 2, Paris, Jules Renouard et C^{ie}, 1839, p. 450-508.

21. Sur les débats historiographiques de la politisation populaire à cette période, voir Emmanuel Fureix et François Jarrige, *La modernité désenchantée. Relire l'histoire du XIX^e siècle français*, Paris, La Découverte, 2015, p. 231-256.

22. *Association pour l'éducation populaire. Bulletin mensuel*, avril 1849 (n° 1) à janvier 1850 (n° 10).

23. *Idem*, p. 10.

c'est démopédie» de Proudhon²⁴, se retrouve sous une autre forme dans le programme du parti libéral de 1863 d'Édouard Laboulaye qui consacre un chapitre à l'éducation populaire et lui attribue le même rôle que celui de la politique²⁵. L'éducation du peuple est aussi au cœur des préoccupations de la Commune comme l'attestent les projets et actions des élus communaux et de ceux de l'association l'Éducation nouvelle en faveur de l'école²⁶. La formule «éducation populaire» revêt ainsi des sens différents selon les acteurs et le contexte politique²⁷. Si aujourd'hui, l'éducation populaire est entendue comme l'action éducative qui prétend toucher principalement les milieux populaires et qui entend agir sur l'individu, en particulier la jeunesse, hors de l'école pour transformer la société, la difficulté à définir cette notion est soulignée par les chercheurs qui s'y sont intéressés²⁸. Jusqu'aux lois Ferry, l'éducation populaire est d'abord liée à l'histoire de la scolarisation. Par la suite et jusqu'à son institutionnalisation aux lendemains de la Deuxième Guerre mondiale²⁹, c'est à la périphérie de l'école, pour l'encadrement postscolaire (colonies de vacances, scoutisme, auberges de jeunesse, patronages, etc.) que les enjeux vont progressivement se déplacer, accentuant les affrontements entre partisans laïques et catholiques³⁰.

Longtemps délaissée par les historiens, l'histoire de l'éducation populaire a d'abord été faite par des responsables associatifs – des militants – à partir des années 1960 puis par des chercheurs marqués par des modèles sociologiques³¹ qui ont contribué à façonner sa «mémoire légendaire»³². L'ouvrage collectif *Histoire de l'éducation, 1815-1945* issu d'un colloque organisé à l'université

24. Pierre-Joseph Proudhon, «Lettre à M. A. Madier-Monjau (*sic*), 23 février 1852», in *Correspondance*, tome IV, Paris, A. Lacroix et compagnie, 1875, p. 217.

25. Édouard Laboulaye, *Le parti libéral, son programme et son avenir*, chapitre XI, «De l'éducation populaire», 8^e éd. Paris, Charpentier et C^e, 1871, p. 153-160.

26. Alain Bataille et Michel Cordillot, *Former les hommes et les citoyens. Les réformateurs sociaux et l'éducation, 1830-1880*, Paris, Les Éditions de Paris/Max Chaleil, 2010, p. 171 et sq.

27. Sur cette perspective nominaliste sur la période XIX^e-XX^e siècle cf. la thèse de Frédéric Chateigner, «Éducation populaire : les deux ou trois vies d'une formule», thèse de doctorat en science politique, université de Strasbourg, 2012.

28. Cf. Françoise Tétard, «De l'affaire Dreyfus à la guerre d'Algérie, un siècle d'éducation populaire (entretien)», *Quelle culture défendre? — Esprit*, mars-avril 2002, p. 39; Françoise Tétard, «Vous avez dit éducation populaire? Itinéraire chronologique», *Agora. Débats/Jeunes*, n° 44, 2^e trimestre 2007, p. 74; Jean-Michel Ducomte, Jean-Paul Martin, Joël Roman, *Anthologie de l'éducation populaire*, Toulouse, Éditions Privat, 2013, p. 10.

29. Et depuis 1945, l'expression «éducation populaire» renvoie à une réalité institutionnelle qui correspond aux activités dites de «jeunesse et d'éducation populaire (JEP)», soit les activités extrascolaires d'éducation non-formelle des enfants et des jeunes.

30. En mars 2009, deux journées d'étude avaient été consacrées à ces initiatives concurrentes mais aussi complémentaires : *Éducation populaire ; initiatives laïques et religieuses au XX^e siècle*, textes réunis par Jacques Prévotat, *Revue du Nord*, hors-série, n° 28, 2012.

31. Jean-Paul Martin, «Histoire de l'éducation populaire et de ses représentations», in *L'éducation populaire : un pari pour la démocratie*, actes du colloque 1-2-3 octobre 1985, Documents de L'INEP, Marly-le-Roi, 1986, p. 13-28.

32. Jean-Paul Richez, «La mémoire légendaire de l'éducation populaire», *POUR*, n° 181, mars 2004, p. 106-114. Trois ouvrages sont à l'origine de cette «mémoire légendaire» : Benigno Cacérès, *Histoire de l'éducation populaire*, Paris, Seuil, 1964; Geneviève Poujol, *L'éducation populaire. Histories et pouvoirs*, Paris, Les Éditions ouvrières, 1981; Antoine Léon, *Histoire de l'éducation populaire en France*, Paris, Nathan, 1983.

de Lille 3 en juin 2015, propose un bilan de ces travaux et montre le dynamisme des recherches actuelles en histoire et en sciences de l'éducation sur cet objet³³, en particulier pour le XIX^e siècle³⁴; les contributions mettent l'accent sur le rapport complexe à l'école – éduquer dans et hors l'école –, la question du genre³⁵ et la dimension politique de l'éducation populaire. Autre objet en lien avec l'éducation populaire qui connaît aussi un renouvellement historiographique : la formation professionnelle, « l'école des producteurs »³⁶. Avant Jules Ferry, des ministres de l'Instruction publique ayant joué un rôle pour la diffusion des écoles du peuple ont fait l'objet d'importantes biographies parues récemment³⁷; elles montrent que faire l'histoire de l'école, c'est d'abord s'intéresser au contexte politique qui lui donne naissance car les enjeux sociaux de l'école sont inextricablement liés à ses enjeux politiques.

ÉDUCATION ET CONSTRUCTION DES IDENTITÉS SOCIALES ET POLITIQUES AU XIX^e SIÈCLE

Les articles de ce dossier contribuent, par des optiques différentes, à nourrir la réflexion sur les liens entre éducation et construction des identités sociales et politiques au XIX^e siècle. En premier lieu, certains d'entre eux livrent des clés pour saisir la fabrique des identités enseignantes. Pour cela ils interrogent les

33. Parmi les travaux récents de chercheurs en philosophie, sociologie et en sciences de l'éducation sur le XIX^e siècle cf. Hervé Terral, *Éduquer les pauvres, former le peuple. Généalogie de l'enseignement professionnel français*, Paris, L'Harmattan, 2009; Alain Vergnion, *George Sand et l'éducation populaire*. Leroux, Nadaud, Perdiguer, Limoges, Lambert-Lucas, 2014; Bruno Garnier et Pierre Kahn, *Éduquer dans et hors de l'école. Lieux et milieux de formation. XVII^e-XX^e siècle*, Rennes, PUR, 2016.

34. Carole Christen, Laurent Besse [dir.], *Histoire de l'éducation populaire, 1815-1945. Perspectives françaises et internationales*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2017. Cf. la recension de cet ouvrage dans le présent volume. La rubrique « Lectures » de ce dernier rend compte de plusieurs publications récentes sur l'école et différents espaces éducatifs en France comme les bibliothèques populaires et aussi à l'étranger, en particulier en Europe méditerranéenne, et sur certains acteurs comme le pédagogue éducateur suisse Pestalozzi, ou Octave Gréard pédagogue et haut administrateur du ministère de l'Instruction publique à la fin du Second Empire et au début de la Troisième République.

35. L'enseignement et l'éducation des filles issues de la bourgeoisie ont été bien mieux étudiés que ceux destinés aux filles des milieux populaires, cf. les travaux pionniers de Françoise Mayeur, *L'enseignement secondaire des jeunes filles sous la Troisième République*, Paris, Presses de la Fondation nationale des Sciences politiques, 1977; *L'éducation des filles en France au XIX^e siècle*, Paris, Hachette, 1979 et plus récemment ceux de Rebecca Rogers, *Les bourgeoises au pensionnat. L'éducation féminine au XIX^e siècle*, Rennes, PUR, 2007; « L'éducation des filles : un siècle et demi d'historiographie », *Histoire de l'éducation*, n° 115-116, 2007, p. 37-79.

36. Cf. Philippe Marchand, « L'enseignement technique et professionnel en France 1800-1919. Essai de bilan historiographique », *Techniques & Culture*, 45, 2005, p. 15-35; Stéphane Lembré, *L'école des producteurs. Aux origines de l'enseignement technique en France, 1800-1940*, Rennes, PUR, 2013; Laurent Heyberger et Fabien Knittel [dir.], *Cultures et formations techniques des ouvriers et des techniciens (XVIII^e-XX^e siècles)*, *Cahiers de RECITS*, n° 10, 2014; Carole Christen [dir.], *L'éducation industrielle et les savoirs enseignés aux ouvriers adultes en France (1800-1870)*, *Les études sociales*, n° 159, 2014; Stéphane Lembré, *Histoire de l'enseignement technique*, Paris, La Découverte, coll. Repères, 2016.

37. Jean-Charles Geslot, *Victor Duruy. Historien et ministre (1811-1894)*, préface de Jean-Yves Mollier, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2009; Rémi Dalisson, *Hippolyte Carnot (1801-1888) : la liberté, l'école et la République*, Paris, CNRS Éditions, 2011.

trajectoires sociales des enseignants, les modalités de leur recrutement et le rôle qui leur est conféré à la fois dans la classe et dans la société. Cela implique une attention aux prescriptions des autorités, qu'elles soient notamment étatiques ou ecclésiastiques. Par des textes réglementaires ou législatifs, ces dernières entendent caractériser la mission des enseignants sous leur tutelle, définir leur domaine de compétences et forger leurs normes de comportement, autrement dit leur *ethos* professionnel. Mais cette approche ne saurait être pertinente sans être confrontée à une histoire des enseignants « par le bas ». Cette dernière suppose d'interroger la manière dont ces derniers s'emparent de ces prescriptions mais aussi d'étudier les éventuels décalages entre leurs pratiques professionnelles et les attentes des autorités. Ces réflexions s'enrichissent également de l'analyse de trajectoires plus singulières de pédagogues, qui tentent par eux-mêmes de mener des expériences éducatives à la marge. L'étude de ces entreprises individuelles permet de complexifier l'analyse de la formation d'un champ social de la pédagogie, encore instable et en cours d'élaboration au XIX^e siècle.

Il s'agit bien sûr également de mettre en lumière le rôle de l'éducation dans la formation des identités sociales des éduqués ou plutôt des apprenants. De fait, la plupart des projets éducatifs vise à l'intériorisation par les élèves d'un modèle normatif. Pour autant, on ne peut se contenter de souligner que les différents modèles scolaires étudiés visent par exemple à produire de « bons chrétiens » ou de « bons citoyens », tant ces expressions relèvent de significations variées qui se décryptent grâce à une analyse fine des discours et des réalités scolaires. Dans le contexte du XIX^e siècle où s'élaborent des discours visant à une essentialisation des catégories sociales minorisées (comme les « pauvres », « le peuple », les « femmes » ou les « indigènes »), l'étude des pratiques éducatives permet de souligner l'hétérogénéité de ces catégories. Elle permet également de saisir en quoi les discriminations en terme d'instruction participent à la construction et à la naturalisation des hiérarchies de sexe, de « race » ou de classe. En cela, la question de l'école éclaire celle de la citoyenneté puisque le partage inégal des savoirs tend à produire de l'incapacité politique et à la légitimer. L'éducation est ainsi traversée par les rapports de pouvoir qui structurent la société comme l'ont notamment souligné les travaux qui appliquent à l'histoire de l'éducation les grilles d'analyse du genre³⁸ ou celles élaborées par les études coloniales³⁹.

Cependant, l'éducation peut également constituer un instrument de résistances à l'intérieur de ces rapports de pouvoir. Des voies minoritaires, portées par exemple par des républicains de 1848, des réformateurs inscrits dans la nébuleuse socialiste ou encore des pédagogues nourris par les courants

38. Sur la question de la scolarisation et de l'éducation des femmes cf. Rebecca Rogers, « L'éducation des filles : un siècle et demi d'historiographie », *loc. cit.*, et plus spécifiquement sur la façon dont l'école participe à la fabrique conflictuelle des identités sexuées et politiques en France cf. Caroline Fayolle, *La Femme nouvelle. Genre, éducation, Révolution (1789-1830)*, Paris, CTHS, 2017.

39. Sur l'enseignement colonial, cf. Gilles Boyer, Pascal Clerc, Michelle Zancarini-Fournel [dir.], *L'école aux colonies, les colonies à l'école*, Lyon, ENS Éditions, coll. « Hors Collection », 2013.

utopistes de la première partie du siècle, vont tenter de penser des expérimentations pédagogiques propres, selon eux, à émanciper celles et ceux qui sont relégués aux marges de la Cité⁴⁰. Si les critères de l'émancipation fluctuent selon le positionnement politique des acteurs, ces derniers font d'une réforme profonde de l'éducation du peuple une des voies essentielles à la transformation radicale des rapports sociaux qui permette aux classes sociales les plus dominées d'acquérir une capacité d'agir politiquement.

SEPT CAS D'ÉCOLES

Ouvrant ce numéro, l'article de Caroline Fayolle se propose d'analyser le projet d'« éducation universelle » porté sous la Restauration par la Société pour l'instruction élémentaire. Fondée en 1815 par des philanthropes libéraux, cette société aspire à réformer les écoles du peuple en diffusant des méthodes d'enseignement issues de pays étrangers comme la méthode mutuelle théorisée en Angleterre. Plus généralement, son ambition est de contribuer à la circulation transnationale de nouvelles méthodes pédagogiques afin d'accélérer le processus de « civilisation », notion qui traduit en son sein des projets politiques conflictuels.

Par l'étude de la première école primaire supérieure parisienne de garçons ouverte en 1839 rue Neuve-Saint-Laurent, au cœur du Paris industriel – elle deviendra l'école Turgot en 1848 –, Renaud d'Enfert interroge la notion de culture scolaire populaire sous la monarchie de Juillet : l'enseignement dispensé est largement tourné vers les sciences et leurs applications pratiques afin de préparer les enfants à la vie professionnelle. Mais si l'article montre que ce sont davantage les enfants issus de la frange supérieure des classes populaires et d'une petite, voire moyenne bourgeoisie qui poursuivent leur scolarité dans cet établissement, l'école Turgot est conforme aux normes d'utilité de l'instruction primaire alors tournée vers le peuple.

Bernard Desmars explore quant à lui les différentes interventions des disciples de Fourier dans le domaine de l'éducation des enfants du peuple, de l'École sociétaire au début des années 1830 à sa réduction à un groupuscule sans influence au milieu des années 1880. Au sein de *La Revue de l'Éducation nouvelle* (1848-1854), les fouriéristes débattent avec des pédagogues et des philanthropes. Ils expérimentent ensuite la théorie de Fourier dans un établissement-modèle, la Maison rurale de Ry, tout en militant avec les républicains pour l'école gratuite, obligatoire et laïque.

Autour de quelques études de cas, Jean-François Condette appréhende l'implication réelle des acteurs éducatifs – en particulier les instituteurs – dans la mobilisation républicaine en faveur de l'école du peuple initiée par

40. Cf. le recueil de textes réunis par Alain Bataille et Michel Cordillot, *Former les hommes et les citoyens...*, *op. cit.*

l'éphémère ministre de l'Instruction publique Hippolyte Carnot. Cette école conçue comme obligatoire et gratuite est destinée à former le citoyen afin qu'il adhère aux valeurs républicaines et participe par ses nouveaux droits civiques à la vie démocratique. La mobilisation des instituteurs est vite confrontée à l'arrivée au pouvoir du parti de l'Ordre.

À travers l'étude de la congrégation religieuse des filles de la Charité – les sœurs de Saint-Vincent-de-Paul –, Matthieu Brejon de Lavergnée montre l'importance des congrégations féminines dans la scolarisation des filles des milieux populaires avant les lois Ferry, car si l'État revendique la fonction enseignante pour les garçons, il délègue en grande partie aux congrégations religieuses la fonction enseignante pour les filles. Celle-ci n'était pourtant initialement ni prévue ni souhaitée par les sœurs dont la vocation première se dirigeait vers le service des pauvres et des malades. Les carrières enseignantes retracées dans cet article permettent de voir comment identités féminines, religieuses et professionnelles se conjuguent. Il éclaire également la pluralité des dispositifs éducatifs élaborés par les filles de la Charité comme les ouvroirs, les asiles et les orphelinats.

Les ouvroirs sont aussi l'objet d'une analyse de Rebecca Rogers qui les confronte à d'autres établissements visant à la formation professionnelle des jeunes filles pauvres dans les années 1860. Cet article souligne la pluralité des propositions éducatives en ce domaine à la fois dans la France métropolitaine et dans l'Algérie coloniale. Mobilisant la méthodologie du genre, l'article interroge le rôle de ces écoles dans la fabrique de l'identité féminine et « indigène ».

Damiano Matasci explore également la période qui clôt la chronologie de ce dossier. Son article met en lumière le rôle essentiel des expositions universelles dans la circulation transnationale des modèles scolaires et des méthodes d'enseignement entre les années 1860 et 1870. Ces expositions constituent pour les nations présentes des vitrines de leur réussite dans le domaine éducatif. Elles constituent également un lieu d'échanges et de transferts qui nourrissent en France des projets visant à réformer les écoles du peuple.

Carole Christen est maîtresse de conférences en histoire à l'université de Lille, membre junior de l'Institut universitaire de France ;

Caroline Fayolle est maîtresse de conférences en histoire à l'université de Montpellier et rattachée au laboratoire LIRDEF